

Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern

Eßer, Florian; Sitter, Miriam

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Eßer, F., & Sitter, M. (2018). Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 19(3), 1-21. <https://doi.org/10.17169/fqs-19.3.3120>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more Information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern

Florian Eßer & Miriam Sitter

Keywords:

Erwachsene;
Kinder;
Forschungsethik;
generationale
Differenz;
partizipative
Forschung;
relationale
Agency; Sorge-
beziehungen

Zusammenfassung: Partizipative Ansätze werden derzeit als Forschungsprogrammatik vielfach erprobt, und in diesem Zusammenhang werden auch die spezifischen forschungsethischen Herausforderungen reflektiert, die sich hieraus ergeben. Für die partizipative Forschung mit Kindern stellen sich besondere ethische Fragen, da hier intergenerationale Sorge- und Machtbeziehungen potenziell mit dem partizipativen Anspruch konfliktieren, Kinder als "privilegiertes Erkenntnisobjekt" (BERGOLD 2013, S.1) in den gesamten Forschungsprozess konstitutiv einzubeziehen. Mit Bezug auf die interdisziplinären *Childhood Studies* diskutieren wir daher im Folgenden, inwiefern es für die partizipative Forschung eines interdependenten und relationalen Akteur_innenbegriffs bedarf, um Forschung mit Kindern partnerschaftlich zu gestalten. Entlang dieses Arguments plädieren wir für das Prinzip einer "ethischen Symmetrie" in der partizipativen Forschung mit Kindern. Anhand der Erfahrungen aus einem laufenden Forschungsprojekt zur alltäglichen Zugehörigkeitsarbeit von Kindern loten wir die forschungspraktischen Implikationen aus, die sich aus unseren forschungsethischen Erwägungen ergeben. Sowohl bei der Entwicklung der Forschungsfrage als auch bei der Etablierung von Forschungsbeziehungen sowie bei der "Performanz" der Forschung mussten wir mit ethischen Ambivalenzen umgehen. Wir skizzieren diese Herausforderungen im Sinne einer "praktischen Ethik" und zeigen die Möglichkeitsspielräume sowie Dilemmata auf, die sich aus einem partizipativen Forschungsansatz mit Kindern angesichts der generationalen Differenz ergeben.

Inhaltsverzeichnis

[1. Einleitung](#)

[1.1 Kinder als Akteur_innen – relationale Agency](#)

[1.2 "Ethische Symmetrie" als Forschungsprinzip](#)

[1.3 Die Relation von Erwachsenen und Kindern im Forschungsprozess](#)

[2. Ethische Symmetrie und generationale Differenz: Reflektionen anhand eines empirischen Forschungsprojekts](#)

[2.1 INKA – ein partizipatives Forschungsprojekt zur Zugehörigkeitsarbeit von Kindern](#)

[2.2 Ethische Ambivalenzen in der Forschungspraxis](#)

[3. Resümee](#)

[Danksagung](#)

[Literatur](#)

[Zum Autor und zur Autorin](#)

[Zitation](#)

1. Einleitung

Partizipative Forschung mit Kindern ist zunächst mit all jenen methodologischen Herausforderungen konfrontiert, die im Rahmen von partizipativer Forschung generell auftreten (DENTITH, MEASOR & O'MALLEY 2012). Dennoch ist die generelle Prämisse der partizipativen Forschung, Akteur_innen aus den untersuchten Lebens- und Arbeitswelten als Co-Forschende (VON UNGER 2014) am gesamten Forschungsprozess zu beteiligen, im spezifischen Feld der partizipativen Forschung mit Kindern vor besondere Herausforderungen gestellt. Während die Fragen, die sich in der Forschung mit Kindern ergeben, häufig als methodologische oder forschungspraktische Themen diskutiert werden (z.B. PUNCH 2002), gehen wir in diesem Beitrag davon aus, dass hierin gleichermaßen grundlegende forschungsethische Fragen eingelagert sind (MAGUIRE 2005; ROTH 2005). [1]

So können etwa intergenerationale und für legitim gehaltene Sorge- und Machtbeziehungen mit dem forschungsethischen Anspruch konfliktieren, die Kompetenzen von Kindern ebenso anzuerkennen wie ihr Recht, eine Meinung zu sie betreffenden Themen zu vertreten (GROUNDWATER-SMITH, DOCKETT & BOTTRELL 2015). Mit dieser Aussage verweisen GROUNDWATER-SMITH et al. auf ein zentrales Problem. Dieses berührt die grundsätzliche und innerhalb der *Childhood Studies* unter anderem von PROUT und JAMES (1990) sowie von JAMES, JENKS und PROUT (1998) aufgeworfene Auseinandersetzung mit der Frage, in welcher Weise die bestehende Dualität zwischen Kindheit und Erwachsensein von Forschenden überdacht werden muss, um die Sichtweise von Kindern als Co-Forschende ausreichend zu respektieren sowie eine Forschungshaltung zu entwickeln, die ihnen gegenüber wertschätzend, fair und respektvoll ist (MORROW 2008). [2]

Im Sinne der interdisziplinären *Childhood Studies* diskutieren wir in diesem Aufsatz forschungsethische Fragen in der partizipativen Forschung mit Kindern nicht entlang von "Differenzen im Wissensstand" (WINTERSTELLER & WÖHRER 2017, S.101) von Kindern und Erwachsenen, sondern vor allem "auf Grund strukturell in die Beziehung eingeschriebener Unterschiede" (WINTERSTELLER & WÖHRER 2017, S.101). Wir beleuchten, wie generationale Ordnungen im Kontext partizipativer Forschung wirksam werden und welche forschungsethischen Implikationen sich hieraus ergeben. Zunächst betrifft dies die Frage danach, wie angesichts gegebener generationaler Differenzen geteilte Verantwortung für einen Forschungsprozess übernommen werden kann (STITH & ROTH 2006). Ausgehend von einem interdependenten sowie reflexiven Akteur_innenbegriff legen wir im ersten Teil des Beitrags daher zunächst einmal ein relationales Verständnis von *Agency* theoretisch zugrunde. Dieses verhandeln wir in einem zweiten Schritt unter dem – von CHRISTENSEN und PROUT (2002) in die Kindheitsforschung eingebrachten – Prinzip der "ethische Symmetrie" (S.477). Drittens werden wir diesen allgemeinen Grundsatz dezidiert auf partizipative Forschungsprozesse zwischen Kindern und Erwachsenen beziehen. Der erste Teil des Beitrags exploriert insofern die forschungsethischen Konsequenzen, die aus dem methodologischen Anspruch

partizipativer Forschung resultieren. Im zweiten Teil werden anschließend konkrete forschungsethische Dilemmata diskutiert, die sich in der Forschungspraxis ergeben. Darauf aufbauend skizzieren wir abschließend Handlungsoptionen im Umgang mit diesen Dilemmata. [3]

1.1 Kinder als Akteur_innen – relationale Agency

Der in den *Childhood Studies* weit verbreitete Anspruch, Kinder als Teilhabende von Forschung anzuerkennen, geht auf das grundlegende Bemühen zurück, diese in ihren Lebensbezügen als aktive soziale Akteur_innen zu begreifen. So formulieren etwa Alan PROUT und Allison JAMES (1990) den folgenden paradigmatischen Leitsatz:

"Children are and must be seen as active in the construction and determination of their own social lives, the lives of those around them and of the societies in which they live. Children are not just the passive subjects of social structures and processes" (S.8). [4]

Auch in der Forschung bemüht man sich darum, Kindern als Akteur_innen zu begegnen. Mit STITH und ROTH (2006, §3) verweist die Frage nach der "responsibility of action" auf die ethische Dimension partizipativer Forschung. Forschungsethisch stellt sich insofern grundlegend die Frage, *welche* Akteur_innenschaft bzw. *Agency* beteiligten Kindern zugeschrieben wird. In den *Childhood Studies* wurde hierbei in der Regel eine Opposition zwischen den Handlungen der Kinder und jenen der Erwachsenen angenommen, von denen die gegebene Gesellschaft repräsentiert wird. *Agency* ist vor diesem Hintergrund das, was sich gegen die Zuschreibungen und Reglementierungen der durch die Erwachsenen gesetzten und gewährleisteten Institutionen vollzieht (JAMES 2009). *Agency*-Forschung wird in der Folge bis heute in aller Regel im Rahmen von Peerkulturforschung durchgeführt. Hier finden sich Felder, in denen Kindheit am wenigsten durch Erwachsene vorstrukturiert, organisiert bzw. "verregelt" erscheint, und wo sich die Aktivitäten der Kinder vermeintlich am Urwüchsigsten entfalten können. Es werden also vor allem Settings empirisch aufgesucht, in denen Erwachsene nur wenig präsent sind und Kinder einen großen Gestaltungsspielraum haben – wie bspw. in Peerkulturen auf dem Pausenhof oder im selbstorganisierten Spiel in der "Freispielphase" in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung (BREIDENSTEIN & KELLE 1998; TERVOOREN 2006). [5]

In den letzten Jahren gerieten die theoretischen und empirischen Unzulänglichkeiten dieser nach wie vor dominanten Vorstellung von *Agency* als einer universalen menschlichen Eigenschaft, die von Erwachsenen und ihren Institutionen repräsentiert wird, in die Kritik (ESSER, BAADER, BETZ & HUNGERLAND 2016; OSWELL 2013). Zunächst wurde in Studien außerhalb der sogenannten "westlichen Welt" der implizite Kolonialismus der gängigen Vorstellungen von *Agency* sichtbar (SEN 2016; siehe hierzu auch LIEBEL 2017). Die von PROUT und JAMES (1990) vorgenommene klare Unterscheidung zwischen Aktivität und Passivität wird aus dieser Perspektive infrage gestellt. Es zeigt sich vielmehr, wie "exklusiv" die Idee von Kindern als unabhängigen

Akteur_innen ist, die ihre Umgebung aktiv nach dem eigenen, freien Willen gestalten. Letztlich beruht diese wieder auf einer recht cartesianischen Fiktion der Möglichkeit einer menschlichen Weltbeherrschung. [6]

Einschlägige Autor_innen plädieren als Alternative zur etablierten Vorstellung von *Agency* für andere Konzepte und Sichtweisen: So ist etwa die Rede von einer "thin agency", die Kinder in der sogenannten *Majority World* mitunter besäßen (KLOCKER 2007, S.83). Der Begriff der *Majority World* wird hier alternativ zur Rede von der Dritten Welt oder den Entwicklungsländern geführt, um zu betonen, dass die Mehrheit der Weltbevölkerung in den derart bezeichneten Teilen der Erde wohnt. Die in der *Minority World* des globalen Nordens konzeptionierte Idee einer *Agency* als autonomer Akteur_innenschaft repräsentiere insofern weltweit gesehen nur einen kleineren Teil der Kinder. Alternativ wird auch eine komplizenhafte *Agency*¹ beschrieben, mit der Kinder in der *Majority World* (und womöglich auch darüber hinaus) an der Aufrechterhaltung ungerechter und hierarchischer sozialer Strukturen beteiligt seien, anstatt diese zu verändern (BÜHLER-NIEDERBERGER & SCHWITTEK 2013). Allerdings lassen sich diese Modifikationen einer "westlichen" Vorstellung von *Agency* dahingehend hinterfragen, ob sie nicht – trotz aller Kritik an einer liberalen Vorstellung von *Agency* – diese doch gleichwohl wieder reproduzieren. Sie tun dies, indem sie annehmen, dass Kinder mehr oder weniger *Agency* haben könnten. "Dünne" und "komplizenhafte" *Agency* markieren den anderen Pol einer "dicken" und "gestaltenden" *Agency*, die nicht nur möglich, sondern auch wünschenswert erscheint. [7]

Erst vor dem Hintergrund einer veränderten sozialtheoretischen Grundlegung kann diese Vorstellung einer "thick" *Agency* als Ideal- und Normalfall überwunden werden. Der starke Fokus auf Aktivität, dessen andere Seite die Passivität darstellt, basiert auf einem dualistischen Verständnis der sozialen Realität: hier die (potenziell) freien Individuen und dort die sie unterdrückenden Strukturen. In kritischer Weiterführung und unter Bezug auf GIDDENS' (1997 [1988], S.352) Konzeption einer "Dualität von Struktur" wurden in den vergangenen Jahren relationale Theorieentwürfe entwickelt (siehe zusammenfassend etwa DÉPELTEAU 2013). Folgt man dieser Linie der Argumentation, so ist davon auszugehen, dass *Agency* auf unterschiedliche Akteur_innen netzwerkförmig verteilt ist und sich erst aus sozialen Relationen ergibt. [8]

Für die Kindheitsforschung resultiert hieraus, dass Kinder – ebenso wie andere Subjekte – *Agency* nicht einfach "haben", sondern dass *Agency* in jeweils unterschiedlich gelagerten sozialen Beziehungen entsteht – in die auch Erwachsene eingebunden sein können. Eine auch in "westlichen" Kontexten immer wiederkehrende Frage ist, wie man Kindern in der Kindheitsforschung *Agency* zuschreiben kann, wenn sie doch aufgrund der dominanten Machtverhältnisse in einer adultzentristischen Gesellschaft so häufig ohnmächtig

1 BÜHLER-NIEDERBERGER und SCHWITTEK (2013) prägten in diesem thematischen Kontext die Rede von Kindern als Kompliz_innen. Eine Kompliz_innenschaft von Kindern ist ihrer Ansicht nach immer das Resultat struktureller Voraussetzungen, mit denen wiederum generationale Ordnungen (re-) produziert werden.

und verletzlich sind (TISDALL & PUNCH 2012). Der Vorteil relationaler Theorien besteht nun darin, dass sich diese Frage anders stellen lässt; nämlich ohne eine Dichotomie von Handlung und Struktur zu reproduzieren. Statt einer Gegenüberstellung von Kindern als kompetenten Akteur_innen versus Strukturen, die eine urwüchsige *Agency* von Kindern korrumpieren und begrenzen, geht es um Beziehungen *zwischen* Akteur_innen, aus denen wiederum unterschiedliche Eigenschaften und *Agencies* im Plural entstehen (ESSER 2016a). [9]

Für die ethische Frage nach der Verantwortung für die Handlungen im Rahmen des Forschungsprozesses ergibt sich daraus, dass Handlungen selbst nicht (mehr) eindeutig einzelnen handelnden Subjekten zugeschrieben werden können. Ähnlich wie dies etwa STITH und ROTH (2006) im Rekurs auf AUSTIN und LEVINAS herausarbeiten, lässt sich auch im Rückgriff auf relationale Sozialtheorien begründen, dass soziale Handlungen nur als kollektiver Prozess denkbar sind. Erwachsene und Kinder etablieren daher im Rahmen einer gemeinsamen Forschung ein Netzwerk, in dem sie notwendigerweise eine geteilte Verantwortung für den Prozess übernehmen. [10]

1.2 "Ethische Symmetrie" als Forschungsprinzip

Nun stellt sich in einem zweiten Schritt die Frage, welche Implikationen sich aus einem derart relational gewendeten Begriff von *Agency* für die Forschung mit Kindern ergeben und welche forschungsethischen Prinzipien sich aus der ethischen Prämisse geteilter Verantwortung ableiten lassen. Auch diesbezüglich lässt sich auf breite Diskussionen im Kontext der *Childhood Studies* zurückgreifen. Der Anspruch, Kinder als soziale Akteur_innen zu begreifen, wurde hier dahingehend reflexiv auf die Kindheitsforschung rückbezogen, als diesen eine aktive(re) Rolle im Forschungsprozess zukommen soll. Insgesamt dominieren qualitative Forschungsansätze mit ihrem eher subjektorientierten Zugang das Feld. In der englischsprachigen Diskussion wurde der Anspruch einer Akteur_innenperspektive allerdings vermehrt auch durch partizipative Forschungsstrategien eingelöst, die quer zur Dichotomie von quantitativer und qualitativer Forschung liegen (HORGAN 2017). Damit verbunden wird die sowohl epistemologische als auch forschungspraktische Frage aufgeworfen, ob eine Akteur_innenperspektive nun bedeutet, dass Kinder als Forschungssubjekte in derselben Weise wie Erwachsene zu behandeln seien. Oder ob es vielmehr "kindgerechte" Methoden geben darf und muss, die den spezifischen Bedürfnissen von Kindern in besonderer Weise gerecht werden (MAGUIRE 2005; PUNCH 2002). [11]

Einen bis heute ebenso viel diskutierten wie überzeugenden Vorschlag erarbeiteten diesbezüglich CHRISTENSEN und PROUT (2002). Für unseren Zusammenhang ist die von ihnen formulierte Idee einer "ethical symmetry" (S.477) als Forschungsprinzip in doppelter Weise anschlussfähig, da sie explizit eine partizipative Forschungsperspektive einfordern und diese zugleich unter ethischen Vorzeichen kritisch diskutieren. Grundlegend unterscheiden CHRISTENSEN und PROUT vier Zugänge zu Kindern in der Forschung:

1. Wenn Kinder als *Objekte von Forschung* betrachtet werden, so wird ihnen nicht die Fähigkeit zugesprochen, die Idee der Forschung zu verstehen und dieser zuzustimmen.
2. Hiervon werden *subjekt- bzw. kindzentrierte* Zugänge unterschieden, die den Kindern grundsätzlich die Fähigkeit zur Mitbestimmung beimessen, diese jedoch unter den Vorbehalt ihrer Reife beziehungsweise ihres Entwicklungsstandes stellen. Das heißt, es werden Kindern altersbedingt bestimmte Kompetenzen ab- oder zugesprochen, und das Forschungsdesign wird entsprechend strukturiert.
3. Ein dritter Zugang, bei dem Kinder als *soziale Akteur_innen* verstanden werden (CORSARO 1985; MUCHOW & MUCHOW 2012 [1935]), lässt sich hiervon dahingehend abgrenzen, dass die Unterscheidung von Erwachsenen und Kindern nicht für selbstverständlich genommen werden darf. Vielmehr soll sich Forschung an den spezifischen Erfordernissen der beteiligten Personen und der Forschungsfrage orientieren.
4. Hiervon grenzen CHRISTENSEN und PROUT (2002) einen *partizipativen Zugang* ab, bei dem *Kinder als Co-Forschende* entworfen werden. Kinder sollten hiernach schon deshalb in der einen oder anderen Form aktiv in Forschungsprozesse mit einbezogen werden, weil sie entlang der Perspektive von Kinderrechten einen Anspruch darauf haben, in sie betreffende Prozesse involviert zu werden. [12]

CHRISTENSEN und PROUT geben dem dritten und vierten Zugang zu Kindern und Kindheit klar den Vorzug und argumentieren, dass dieser in normativer Hinsicht am schlüssigsten im Sinne einer "ethischen Symmetrie" zu verorten sei. Hierfür differenzieren sie grundlegend zwischen "sozialer" und "ethischer Symmetrie" (S.484): Erstere bezeichnet die sozialen Bedingungen der Forschung, die vielfach durch Asymmetrie zwischen Kindern und Erwachsenen – aber auch zwischen Kindern untereinander – gekennzeichnet seien (etwa was die Frage der Machtbalancen im Forschungsprozess angeht). Letztere hingegen bedeutet ein allgemeines Prinzip, an dem sich die Forschung *auch* beziehungsweise *gerade* unter den Bedingungen sozialer Asymmetrie zu orientieren habe:

"By [ethical symmetry; d. Verf.] we mean that the researcher takes as his or her starting point the view that the ethical relationship between researcher and informant is the same whether he or she conducts research with adults or with children" (S.482). [13]

Der Anspruch ethischer Symmetrie geht zurück auf Zygmunt BAUMANSs (1993) Gegenwartsanalyse, die in die Formulierung einer "Postmodern Ethics" mündet. In dem Maße, in dem sich das moderne Projekt der Aufklärung erschöpft habe, sei auch die ethische Sensibilität gegenüber jenen Gruppen gewachsen, denen eine volle Rationalität im Sinne der Aufklärung bislang verwehrt worden sei. Ethik orientiere sich, so BAUMAN, in der Folge weniger an der Wechselseitigkeit gleicher autonomer Subjekte, sondern vielmehr in der Anerkennung des Anderen sowie in der stellvertretenden Übernahme von Verantwortung für Andere, ohne

hieraus einen paternalistischen Gestus zu entwickeln.² Im Zentrum dieser Verantwortungsübernahme steht ein dialogisches Prinzip, das Gemeinsamkeiten ebenso würdigt wie Unterschiede. Für CHRISTENSEN und PROUT (2002) repräsentieren Kinder eine soziale Gruppe, die in klassischen ethischen Entwürfen der Aufklärung kaum Berücksichtigung fand, insofern Kindern eine rationale und autonome Akteur_innenschaft nicht zuerkannt wurde. Mit dem Prinzip der ethischen Symmetrie kritisieren sie einerseits die sich hieraus ergebende Benachteiligung von Kindern und fordern andererseits dazu auf, diese zu überwinden, ohne dabei die Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen zu negieren. [14]

Hieraus ergibt sich eine Reihe von Implikationen: Forschende müssen in der Forschung mit Kindern nicht nur dieselben Prinzipien wie in der Forschung mit Erwachsenen anwenden, sondern diese auch dezidiert auf die spezifische soziale Situation von Kindern übertragen. Hierbei wird die Differenz von Kindern und Erwachsenen nicht als biologisch gegeben, sondern als sozial und situativ hervorgebracht verstanden. CHRISTENSEN und PROUT betonen, dass sich aus dem Prinzip "ethical symmetry" nicht der Einsatz *besonderer* Methoden in der Forschung mit Kindern ergebe, sondern dass Methoden grundsätzlich an die jeweilige Situation, die Interessen und Möglichkeiten der jeweils zu erforschenden gesellschaftlichen Gruppe anzupassen seien. [15]

Durch das Prinzip der "ethischen Symmetrie" verschiebt sich in gewisser Weise die Beweislast: Es geht nicht mehr um die Frage, ob Kinder "schon" dazu in der Lage sind zu partizipieren. Vielmehr wird grundlegend davon ausgegangen, dass sich Forschung auf Kinder als Co-Akteur_innen einlassen und mit den gleichen ethischen Fragen konfrontiert sehen muss wie Forschung mit Erwachsenen. Es handelt sich somit nicht um eine Sonderforschung, die sich durch den besonderen Entwicklungsstand von Kindern von erwachsener "Normalforschung" abhebt, sondern grundlegend um Forschung. [16]

1.3 Die Relation von Erwachsenen und Kindern im Forschungsprozess

Mit dem Prinzip der "ethischen Symmetrie" führen CHRISTENSEN und PROUT daher einen Maßstab ein, an dem sich das Verhältnis im Umgang mit erwachsenen Forschungssubjekten zu Kindern als Forschungssubjekten in normativer Hinsicht beurteilen lässt. Die Autor_innen beziehen dies jedoch nicht auf das generationale Verhältnis von erwachsenen Forschenden und Kindern als Co-Forschenden zurück (FANGMAYER & MIERENDORFF 2017). Das Prinzip ethischer Symmetrie besagt also, dass in methodologischer Hinsicht ein reflexiver Umgang mit generationaler Differenz zu praktizieren sei, der gewährleistet, dass sich für Kinder aus ihrem sozialen Status als Kinder keine Nachteile ergeben. Dem hingegen bleibt noch offen, was dies für die konkrete Ausgestaltung der Forschungsbeziehung bedeutet (MAGUIRE 2005). [17]

2 Dieses Argument war auch für andere ethische Entwürfen wichtig, so etwa in der jüdisch-phänomenologischen Tradition von BUBER (2008 [1923]) oder LEVINAS (1999 [1947]), aber auch in der feministischen Sorgeethik von HELD (2006) oder TRONTO (2009 [1993]), auf die wir im Folgenden noch näher eingehen werden.

Eine in den *Childhood Studies* prominente Position zur Klärung dieser Relation wird als "least-" oder "less-adult approach" bezeichnet (MANDELL 1988, S.1). Die erwachsenen Forschenden sollen demnach versuchen, sich den Kindern auf eine weniger erwachsene ("least adult") Art und Weise zu nähern – etwa, indem sie es aktiv zurückweisen, Normverstöße von Kindern zu ahnden, wie es Erwachsene sonst oft tun. Ziel ist es, auf diese Weise mehr in die Rolle von Peers zu schlüpfen als in die von Erwachsenen. HORGAN (2017) fordert eine solche Haltung insbesondere für partizipative Forschungsprojekte ein, da die kollaborative Entwicklung einer Forschungsagenda eine möglichst flache generationale Hierarchie erfordere. [18]

Einem "least-adult approach" wird von anderer Seite entgegengehalten, dass eine – und wenn auch nur partielle – Negierung der generationalen Differenz aufgrund der "institutionalisierten Altershierarchie" (MIERENDORFF 2010, S.24) einerseits kaum möglich sei und andererseits auch analytisch wenig ertragreich wäre. Dies führe zudem dazu, dass die nach wie vor bestehenden generationalen Differenzen eher ausgeblendet würden, anstatt sie in ihrer Relevanz für gegenwärtige Kindheiten produktiv im Forschungsprozess zu nutzen (ESSER 2009). Ähnlich argumentiert WYNESS (2013), der sich explizit auf *partizipative* Forschung bezieht: Anstatt die generationale Differenz einzuebnen, plädiert er für einen reflexiven Umgang mit ihr. [19]

Dabei kritisiert er insbesondere Stufenmodelle, die sowohl in der politischen Diskussion um Partizipation (z.B. WOLFF 2016) als auch in der Diskussion um partizipative Forschung (z.B. WRIGHT 2013) weit verbreitet sind und in der Kindheitsforschung in der Regel auf Roger HARTs (1992, S.8) "ladder of participation" zurückgeführt werden. HART unterscheidet acht Grade der Beteiligung, die von der untersten Stufe der Fremdbestimmung über mittlere Grade der Teilhabe bis hin zu Selbstbestimmung und Selbstverwaltung als den beiden höchsten Stufen führen. Kritisch hiergegen wendet WYNESS (2013) ein, dass diesen Stufen letztlich die Idee einer autonomen Akteur_innenschaft zugrunde liege, wie sie von relationalen Zugängen zu *Agency* überwunden werden sollen (ESSER 2016a). So werde Partizipation zu etwas Substanziellem, das hin zu einem autonomen Handeln führe. Diese *Agency* kann sich nach WYNESS (2013) jedoch erst da wirklich entfalten, wo Erwachsene entweder abwesend sind oder sich stark zurücknehmen. Entsprechend reproduziere sich hier auf der Ebene partizipativer Forschung das oben beschriebene Problem einer substantialistischen *Agency*. [20]

Dem setzt WYNESS eine interdependente und intergenerationale Perspektive entgegen. Diese besagt, dass im Einzelfall eine partizipative Forschungsagenda, die etwa auf *Mitwirkung* im Sinne der mittleren Stufe von Partizipation nach HART (1992) beruht, nicht unbedingt schlechter sein müsse als ein genuin selbstverwaltetes Projekt. Je nach Kontext und Natur der Forschung könnten Erwachsene und Kinder mit ihren Expertisen schließlich *gemeinsam* bessere Ergebnisse erzielen, als es eine jeweils selbstbestimmte Gruppe (allein) umsetzen könnte. WYNESS (2013) führt damit ein pragmatisches Argument im Sinne einer relationalen *Agency* im Forschungsprozess an, das nochmals ethisch

gewendet wird: Es geht ihm folglich um eine kollaborativ hervorgebrachte Forschungstätigkeit, die nicht um derer selbst Willen auf ein größtmögliches Maß an Autonomie der beteiligten Kinder zielt, sondern sich auch daran messen lassen muss, dass sie die Interessen von Kindern äußerst effektiv vertritt: "with reference to children's perspectives, participation and voice cannot be fully understood in all its complexities unless we tease out the nature of relations between children and adults" (S.440). Dies bedeutet, dass WYNESS auf ein anderes ethisches Kriterium für gute Forschung mit Kindern verweist als etwa HARTs Stufenleiter der Partizipation dies klassischerweise tut: Es geht nicht um individuelle Akteur_innenschaft, sondern um gemeinsame Verantwortung für einen geteilten Prozess, indem die Beteiligten ihre Unterschiedlichkeit anerkennen – womit wiederum der Bogen zurück zur ethischen Symmetrie als Grundlage von Forschung geschlagen wäre. [21]

2. Ethische Symmetrie und generationale Differenz: Reflektionen anhand eines empirischen Forschungsprojekts

In theoretischer Perspektive wurde im ersten Teil dieses Beitrags die sozialtheoretische Diskussion um eine relationale Bestimmung von *Agency* mit der Frage verknüpft, welche ethischen Implikationen ein solcher Zugang speziell für die partizipative Forschung mit Kindern hat. Die allgemeinen Grundsätze, die im Sinne einer ethischen Symmetrie herausgearbeitet wurden, werden im zweiten Teil dieses Beitrags nun auf ihre forschungspraktischen Konsequenzen hin überprüft. Entsprechend wird im Folgenden das Augenmerk auf forschungsethische Dilemmata gelegt, die sich aus den zuvor skizzierten Prämissen in der konkreten Forschungspraxis ergeben. Ausgehend von Erfahrungen, die wir in einem partizipativen Forschungsprojekt mit Kindern gemacht haben, werden insbesondere drei ethische Ambivalenzen identifiziert. Es handelt es sich hierbei um Spannungsverhältnisse bei der Entwicklung der Forschungsfrage, der Subjektivierung durch die Performanz von Forschung sowie der Gestaltung von Forschungsbeziehungen. [22]

2.1 INKA – ein partizipatives Forschungsprojekt zur Zugehörigkeitsarbeit von Kindern

Unter dem Namen "INKA" (Kinder als INKlusionsAkteur_innen) startete im August 2017 ein partizipatives Forschungsprojekt, in dem die Zugehörigkeitsarbeit von Kindern in zwei unterschiedlichen pädagogischen Settings (in Kindertageseinrichtungen sowie in der offenen Kinder- und Jugendarbeit) analysiert wird. Als Teilprojekt innerhalb eines multidisziplinär zusammengesetzten Verbundprojekts³ kommt dem INKA-Projekt unter anderem

3 Das Verbundprojekt wird durch das Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur sowie die Volkswagenstiftung gefördert und trägt den Namen [Inklusive Bildungsforschung der frühen Kindheit als multidisziplinäre Herausforderung der frühen Kindheit](#). Die den Verbund charakterisierenden wissenschaftlichen Fachdisziplinen setzen sich zusammen aus den Bereichen der Entwicklungspsychologie, der Fremdsprachen- und Mathematikdidaktik, des Schriftspracherwerbs, der Neurodidaktik, der pädagogischen Organisations-, Professions- und Kindheitsforschung sowie der Früh- und Sozialpädagogik. Das INKA-Projekt gehört dem Cluster "Doing inclusion – Inklusion als alltägliche Herstellungsleistung" an, welches die jeweiligen Kontextbedingungen von kindlicher Entwicklung sowie anvisierte Inklusion und soziale

die Aufgabe zu, sich an der multiperspektivischen Konzeptentwicklung hinsichtlich inklusiver Bildung und Bildungsforschung der frühen Kindheit zu beteiligen. Da derartige Konzeptentwicklungen im aktuellen Inklusionsdiskurs überwiegend von Erwachsenen diskutiert und modelliert werden, wird im Teilprojekt INKA bewusst eine Kinderperspektive auf Inklusionsprozesse und Teilnahmebedingungen in den Vordergrund gerückt. Leitend ist hierbei die Beobachtung, dass Kinder in der Regel kaum als Co-Produzent_innen inklusiver Settings in den Blick geraten und insbesondere ihre *Agency* bei der Herstellung von Differenzen nicht entsprechend gewürdigt wird. Wenn es also um die Einschätzung und Optimierung von Inklusion und Teilnahmebedingungen in (früh-) kindlichen und auf Bildung bezogenen Institutionen geht, scheint es ungünstig zu sein, die Inklusionspraktiken von Kindern nicht mit einzubeziehen. [23]

Ausgehend von dieser Betrachtung wird im INKA-Projekt ein partizipativer Forschungszugang gewählt. Mit diesem wird der kanonisierte Gedanke partizipativer Forschungsstrategien aufgegriffen, Personen – in diesem Fall Kinder – die keine selbstverständlichen Voraussetzungen dafür haben, ein Forschungsvorhaben zu initiieren (BERGOLD & THOMAS 2012), als Co-Forscher_innen einzubinden. Unter Hinzunahme der bereits aufgeführten Argumentationen innerhalb der *Childhood Studies* lässt sich mit diesem partizipativen Ansatz ermöglichen, die unterschiedlichen Perspektiven aller Beteiligten im Sinne eines Zugangs füreinander fruchtbar zu machen, der einer "polyvocality" (SPYROU 2011, S.162) von Perspektiven gerecht wird. Wir schließen auf diese Weise an der relevanten Betrachtung an, dass Forschung mit Kindern über das bloße "Einfangen" ihrer Perspektiven hinausgehen muss. Die Sichtweisen von Kindern in qualitativen und kindzentrierten Forschungsdesigns zu rekonstruieren (JORGENSEN & SULLIVAN 2010; KUHN 2003) ist zweifelsfrei von hoher Relevanz. Darüber hinaus aber sehen wir den besonderen Vorteil speziell von partizipativer Forschung mit Kindern darin, dass ihre Perspektiven nicht nur Gegenstand der Analyse sind, sondern den Forschungsprozess selbst beeinflussen (DENTITH et al. 2012; McCARTAN, SCHUBOTZ & MURPHY 2012). Damit ist der in Anlehnung an BAUMAN (1993) sowie CHRISTENSEN und PROUT (2002) im Sinne einer ethischen Symmetrie sowie eines dialogischen Prinzips formulierte Anspruch verbunden, beide Forschungspartner_innen – also sowohl die akademischen ForscherInnen als auch die Co-Forschenden – zu ermächtigen und ihnen einen Einblick in die jeweils andere Welt zu ermöglichen (McCARTAN et al. 2012). [24]

Bei der konkreten Umsetzung dieser Grundsätze gerieten wir jedoch in Handlungsdilemmata, die wiederum mit den ethischen Grundfragen verbunden sind, die im ersten Teil dieses Beitrags diskutiert wurden. Die folgenden Ergebnisse und Reflexionen basieren daher auf den Erkenntnissen unseres ersten Arbeitsprogramms, in dem von Ende September 2017 bis Anfang Februar 2018 der Feldzugang organisiert und gestaltet wurde. Gemeinsam mit zwölf Kindern im Alter von sechs bis zehn Jahren haben wir in einer Einrichtung der offenen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einen Forschungsplan entwickelt

Konstruktionsprozesse fokussiert, die zu Zuschreibungen führen können.

und erprobt. Die Organisation des Feldzugangs einschließlich der Durchführung einer Auftaktveranstaltung mit den Kindern an der Universität im Dezember 2017 stand insofern zu Beginn des Forschungsprozesses. Von Anfang Januar bis Anfang Februar 2018 erfolgte schließlich die kollaborative Konzeption der Gestaltung des Forschungsprozesses. Wir stellten dafür eine recht offenen Forschungsfrage ("Wer ist dabei?"), die sich die Kinder aneignen und transformieren konnten. Anschließend knüpften wir an der von den Kindern gewünschten Erhebungsmethode der Videografie an und kombinierten sie mit anderen sozialwissenschaftlichen Methoden wie Interviews und Gruppendiskussionen. Die Kinder waren dabei stets in der Rolle der Forschenden, die Praktiken in "ihrer" Einrichtung analysierten. Durch die Verknüpfung und Modellierung etablierter Erhebungsmethoden entlang der Interessen der Kinder sollten verschiedene Ausdrucksformen einerseits ihren legitimen Einsatz finden (WINTERSTELLER & WÖHRER 2017) und andererseits die Kompetenzen der Kinder ausreichend berücksichtigt werden. [25]

2.2 Ethische Ambivalenzen in der Forschungspraxis

2.2.1 Die Entwicklung der Forschungsfrage: Partizipation vs. Information

Die erste ethische Ambivalenz ergibt sich aus der Frage, wie die oben formulierte Prämisse einer geteilten Verantwortung für den Forschungsprozess von Beginn an einzulösen ist. Einerseits scheint eine möglichst große Offenheit gerade im Anfangsstadium geboten, damit der gemeinsame Prozess nicht zu sehr durch Entscheidungen der erwachsenen Forschenden vorgeprägt ist. Andererseits ist es in aller Regel so, dass der Forschungsprozess von Forschenden aus dem akademischen Milieu initiiert wird. Selbst wenn man von den unmittelbaren Sachzwängen, die sich hieraus ergeben, absieht, besteht insofern noch das kontinuierliche Problem, dass die erwachsenen Forschenden die Kinder einladen und gewinnen müssen, ohne genau sagen zu können wozu. [26]

Im Grunde müssen mit der Entwicklung der Forschungsfrage im Vorfeld der Forschung weitere Fragen beantwortet werden, "die ihrerseits schon partizipative Entscheidungen verlangen" (BERGOLD 2013, S.2). Wie partnerschaftlich ist also ein Forschungsprozess, wenn in der Antragsformulierung Forschende eine leitende Forschungsfrage entwickeln, die mit Kindern als Co-Forschenden aus zeitlichen und organisatorischen Gründen (noch) nicht abgestimmt werden kann? Die Einlösung respektive Umsetzung einer ethischen Symmetrie muss daher gleich zu Beginn kritisch reflektiert werden, wenn Forschende nahezu selbstverständlich davon ausgehen (können), dass sich Kinder als Co-Forschende *erst ab einem gewissen Zeitpunkt* an einer entworfenen Studie beteiligen und sich auf eine entwickelte Forschungsfrage einlassen werden. [27]

Aufgrund dessen ist es bedeutsam, diese ethische Ambivalenz, die sich bei der anfänglichen Entwicklung einer Forschungsfrage zeigt, für den weiteren empirischen Prozess zyklisch zu reflektieren. Da sich die partizipative Forschung weniger als eine einheitliche, konvergente Methode, sondern vielmehr als ein offener Forschungsstil (BERGOLD 2013) begreifen und praktizieren lässt, ist es

schließlich möglich und notwendig, derartige Bestimmungsmomente, die phasenweise zu einseitig und adultzentristisch verlaufen, forschungsstrategisch ausreichend variabel zu halten, um Kinder als Co-Forschende mit ihrer Eigensinnigkeit kontinuierlich in den Forschungs- und Erkenntnisprozess einzubeziehen. [28]

Bezogen auf die Forschungsfrage heißt dies, dass sie in den intergenerationalen Dialog (WYNESS 2013) geholt und für diesen bereitgestellt werden muss. Die Forschungsfrage im INKA-Projekt "Wie leisten Kinder Zugehörigkeitsarbeit und wie nehmen sie diese wahr?" musste daher in ihrer epistemologischen Relevanz so aufbereitet werden, dass sie einerseits den Kindern als Co-Forscher_innen zugänglich wurde und andererseits eine Erweiterung erfahren und insofern vermittelt der Interessen der Kinder modifiziert werden kann. In forschungsethischer Hinsicht ist diese Offenheit vor allem deshalb relevant, weil damit eine der ethischen Verpflichtungen zum Tragen kommt, wie sie GRAHAM, POWELL, TAYLOR, ANDERSON und FITZGERALD (2013, S.23) in ihrer "International Charter for ethical research involving children" formulierten. Diese wurde konzipiert, um allen, die mit Kindern oder über sie forschen, eine Orientierungshilfe zu bieten: Die erste ethische Verpflichtung sehen GRAHAM et al. darin, alle Prozessbeteiligten in die Pflicht zu nehmen, sich für ethische Fragen mit verantwortlich zu fühlen. Dieser Haltung schließen sich die folgenden Verpflichtungen an: 2. "respecting the dignity of children is core to ethical research", 3. "research involving children must be just and equitable", 4. "ethical research benefits children", 5. "children should never be harmed by their participation in research", 6. "research must always obtain children's informed and ongoing consent". Für den forschungsethischen Umgang mit unserer Forschungsfrage ist insbesondere die siebte ethische Verpflichtung relevant: 7. "ethical research requires ongoing reflection" (a.a.O.). [29]

Eine Forschungsethik bemisst sich infolgedessen immer auch an ihrer beständigen Reflexion, die erwachsene Forschende – weit über formale methodische Prinzipien hinaus – vorzunehmen haben, wenn sie mit Kindern forschen. "This requires ongoing attention to the assumptions, values, beliefs and practices that influence the research process and impact on children" (S.23). [30]

Vor diesem Hintergrund war es für uns bedeutsam zu berücksichtigen, dass eine im Vorfeld recht abstrakt formulierte Forschungsfrage, die sich mit der Herstellung von Zugehörigkeiten und impliziten (Re-) Konstruktionen von Differenzdilemmata im Kontext von Inklusion auseinandersetzt, im Forschungsprozess mit den hieran beteiligten Kindern in anderer Form expliziert und insofern *neu* überdacht sowie *re-formuliert* werden muss. Es wäre unter ethischen Aspekten schließlich äußerst bedenklich, wenn nicht reflektiert werden würde, dass die Forschungsfrage, die ja schließlich auf die soziale Lebenswelt der co-forschenden Kinder rekurriert, ganz und gar nicht mit ihnen abgestimmt wird. Ebenso wäre die ethische Symmetrie nicht gewährleistet, wenn sich erwachsene Forschende nicht bemühen würden, die Ansichten und Erfahrungen der Kinder als basale Kenntnisse für eine ertragreiche Forschungsfrage einzuholen. Doch gerade dieses Einholen ist von enormer Bedeutung, um der

vierten ethischen Verpflichtung gerecht zu werden, dass nämlich erwachsene Forschende "must ensure that research maximizes benefits to children, individually and/or as a social group" (a.a.O.). [31]

Im INKA-Projekt wurden daher in einem ersten Schritt anwendungsbezogene Bereiche überlegt, in denen für Kinder in institutionalisierten Kontexten Ein- oder Ausschlüsse geschehen könnten. Dies kann sich z.B. beim Spielen, Freundschaften schließen, Süßigkeiten essen oder Geheimnisse haben ereignen. Eine derartig freie und offene Form der Entwicklung einer Forschungsfrage benötigt entsprechende Vermittlungsmodi (WINTERSTELLER & WÖHRER 2017), mit denen das Interesse der Kinder an sozialwissenschaftlicher Forschung über die Herstellung von Zugehörigkeiten geweckt werden kann. [32]

Entsprechend des zugrunde gelegten relationalen Verständnisses von *Agency* (ESSER 2016b) und partizipativer Forschung (WYNESS 2013) ist es also ebenso legitim wie nützlich, wenn erwachsene Forschende ihre Expertise in den Forschungsprozess mit einbringen, indem sie Angebote für Fragestellungen, Erhebungsmethoden und Datenanalysen machen. Zugleich evoziert die sich hieraus ergebende Macht über den Forschungsprozess (HOLLAND, RENOLD, ROSS & HILLMAN 2010) natürlich auch die Gefahr, dass diese genutzt werden kann, um unreflektiert und implizit die eigene Forschungsagenda und -frage ohne Partizipation von Kindern durchzusetzen. Partizipative Forschung erfordert insofern in ethischer Hinsicht, potenziell konfligierende Interessen zwischen den unterschiedlichen Gruppen transparent zu machen und reflexiv zu bearbeiten (hierzu auch VON UNGER 2014). WYNESS (2013) Plädoyer dafür, Erwachsene als Kollaborateur_innen und Protagonist_innen zurück in den Forschungsprozess zu holen, ist für genau diese konfligierenden Ansprüche hilfreich: "The aim is to provide a more relational approach to children's participation, recognising the respective roles and positions of children and adults" (S.435). [33]

2.2.2 Forschung als Performanz: Identitätsangebote vs. Offenheit für Subjektivierungsformen

Im Forschungsprozess zeigte sich nun jedoch, dass die Partizipation der beteiligten Kinder nicht nur einen *Working Consensus* über die Forschungsfrage mit ihnen erforderte. Als mindestens ebenso entscheidend erwies es sich, ihnen eine Rolle als Co-Forschende auch auf performativer Ebene zu eröffnen. Die Kinder waren der kooperierenden Einrichtung zunächst einmal als Besucher_innen zugehörig. Mit dieser Rolle ging eine pädagogische Positionierung einher, die zumindest teilweise mit den Rollenanforderungen an Forschende konfligierte. Wir versuchten deswegen auf zwei unterschiedlichen Ebenen, einen Rollen- und damit verbundenen Perspektivwechsel zu eröffnen: [34]

So luden wir – im Rahmen unseres ersten Arbeitsprogramms – erstens eine Gruppe von Kindern, die sich für ein partizipatives Forschen mit uns entschieden hatte, zum offiziellen Auftakt des Projekts zu uns an die Universität ein. Dies hatte durchaus den Hintergrund, dass wir beabsichtigten, einen gewissen Grad

an Symmetrie bezüglich der "Bewusstseinskontexte" (GLASER & STRAUSS 1974 [1968], S.16) der unterschiedlichen Gruppen von Forschenden herzustellen. Während wir als akademisch Forschende bereits eine recht ausgeprägte Vorstellung von der Einrichtung hatten, in der wir die Kinder aufsuchten, blieb unsere eigene institutionelle Verortung für die Kinder als Co-Forschende weitgehend eine Schimäre. So konnten sie sich etwa noch relativ wenig darunter vorstellen, wenn wir ihnen erläuterten, dass wir "von der Uni" kämen. Im Kern ging es uns also darum, allen Beteiligten im Forschungsprozess die Möglichkeit zu eröffnen, die Lebenswelten der jeweils anderen auch sinnlich zu erfahren (ELMESKY 2005); zumal sich einerseits und besonders im Rahmen einer gemeinsamen und intensiven Forschungszeit eine "ethical expertise" (Abstract) entwickeln lässt, die "fließend" ist. Andererseits eignet sich diese Expertise nahezu unbewusst und implizit für eine Gruppe, in und mit der die Forschung stattfindet. Damit konnte zeitgleich erreicht werden, dass den beteiligten Kindern an einem anderen Ort als dem ihnen bekannten Kinder- und Jugendhaus eine Rolle als Forschende zuteilwurde. Hierzu gehörte es beispielsweise auch, dass wir durch einen Empfang beim Präsidenten der Universität, durch den Besuch eines Seminars sowie durch ein professionelles Catering symbolisch die Bedeutung unterstrichen, die den Kindern im Forschungsprozess zugesprochen war (WARMING 2016). Um also eine ethische Expertise aufzubauen, sollten wir uns als Forschende darüber bewusst sein, dass es sinnvoll ist, uns auf die Gemeinschaft, in und mit der wir forschen einzulassen (ELMESKY 2005). [35]

Diesem Gedanken folgend richteten wir zweitens innerhalb der Einrichtung ein Forschungsbüro ein, um hierdurch einen imaginären Raum abzugrenzen, der andere Aktivitätspotenziale als dort üblich zu entfalten erlaubte (HUIZINGA 1987 [1938]). Zudem fertigten wir individualisierte Forscher_innen-Ausweise an, die sich die beteiligten Kinder immer dann umhängten, wenn sie ihren Forschungsaktivitäten nachgingen. Dies ermöglichte es, die Besucher_innen-Rolle auch symbolisch zu verlassen und durch den räumlichen Wechsel ins Forschungsbüro sowie das Anlegen des Ausweises eine Transformation der eigenen Rolle zu erleben. [36]

Beide von uns gewählten Strategien erzeugten wiederum neue ethische Ambivalenzen. Gemessen an unserem Anspruch, Kinder als Gleiche *und* Andere anzuerkennen ergab sich das Problem, dass wir Kinder bis zu einem gewissen Grad zu Forschenden "machten", weil wir mit ihnen zusammenarbeiten wollten. Einerseits erzeugten wir so Identitätsangebote, die von den Kindern für sich genutzt werden konnten, um an der gemeinsamen Forschungspraxis teilzuhaben (vgl. dazu auch STITH und ROTH 2006). Andererseits aber wiesen wir ihnen eine bestimmte Subjektform der "Forschenden" zu, die durch unsere eigenen Vorstellungen einer "guten" Forscherin bzw. eines "guten" Forschers gekennzeichnet war und insofern eine gewisse "konstruierte Schließung" mit sich brachte. [37]

2.2.3 Forschungsbeziehungen: akademisch Forschende als Care Giver vs. "Kolleg_innen"?

Mit dieser symbolischen und tatsächlichen Transformation zur bzw. zum Co-Forschenden erwiesen sich die intergenerationalen Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Gruppen von Forschenden immer noch als komplex. Insbesondere stellte es sich als ambivalent für uns heraus, wenn wir in manchen Momenten ein "sorgendes" Verhältnis zu den Kindern entwickelten und in anderen wiederum ein "kollegiales". Ethisch eingelagert ist in dieser Ambivalenz die Frage, ob und wenn ja wie viel Autonomie wir den Kindern zugestehen müssen und sollten, damit sie Co-Forschende im Forschungsprozess sein können. [38]

So sind uns bereits zu Beginn des INKA-Projektes zahlreiche Situationen aufgefallen, in denen wir erwachsene Forschende von den Co-Forscher_innen als Sorgepersonen adressiert wurden. Mit einer Videokamera nach draußen zu gehen, um filmisch "ihre" institutionellen Orte rund um das Kinder- und Jugendhaus zu erkunden, führte beispielsweise dazu, dass wir als Erwachsene im Flur nahezu "automatisch" dazu aufgefordert wurden, ihnen in ihre Jacken zu helfen. Relativ häufig wurde uns erwachsenen Forschenden auch die Aufgabe zuteil, in Konfliktfällen zu intervenieren. Wenn sich beispielsweise die Co-Forschenden darüber stritten, wer als nächstes die Kamera oder das Aufnahmegerät halten sollte, erwarteten sie von uns, dass wir diesen Disput stellvertretend für sie lösen. Ebenso war es in den anfänglichen Gesprächsrunden, in denen das aktuelle empirische Vorgehen besprochen wurde, für junge Co-Forschende nicht unüblich, ihren Arm bzw. Finger – wie in der Schule erwünscht – zu heben, um sich mitzuteilen. Und auch Situationen des Wiedersehens, Begrüßens und des Erkennens vertrauter Gesichter führen gelegentlich dazu, dass Mitgliedern des akademischen Forschungsteams herzliche Umarmungen vonseiten der Kinder zuteilwerden. [39]

Immer wieder tauchen also Situationen auf, in denen intergenerationale Sorgebeziehungen das Bemühen um eine kollegiale Beziehung im Forschungsprozess durchkreuzen. Formale Forschungssettings, die als solche geplant wurden, konnten daher auch recht plötzlich einen informellen Charakter annehmen. So wurden etwa Kinder nach einiger Zeit ungeduldig(er) und baten uns, nun in den Aktivraum (als Möglichkeit zum Spielen und Toben) gehen zu dürfen, um die Forschungssituation verlassen zu können. Nicht immer blieb ihre Aufmerksamkeit konstant bei dem, was wir als erwachsene Forschende anregen wollten. Insbesondere Gesprächsrunden, in denen wir etwa das aktuelle empirische Vorgehen mit den Kindern besprechen wollten, mündeten nicht selten in Situationen, in denen erst einmal ausführlich das laute Unbehagen darüber geklärt werden musste, wer zu welchem Zeitpunkt in welcher Form mitwirken kann. Dann erst konnten die inhaltlichen Punkte diskutiert werden. Kinder, die sich mit der getroffenen Regelung nicht einverstanden erklärten und sich deshalb etwa erst einmal – leicht abgewendet – auf das rote Sofa innerhalb des eingerichteten "Forschungsbüros" legten, forderten eine forschungsethische Reflexion in zweierlei Hinsicht heraus: Abgesehen davon, dass ein derartiges

Verhalten eines co-forschenden Kindes uns im Hinblick auf die Forschungsfrage Hinweise auf subjektiv empfundene Exklusionsmomente liefert, wurde hier die intergenerationale Forschungsbeziehung auf die Probe gestellt. So brachte uns ein sich abwendendes Kind zunächst einmal dazu, uns diesem Kind zuzuwenden und ihm tröstend zur Seite zu stehen, anstatt an der "Sache" der Forschung zu diskutieren. [40]

Im Sinne TRONTOs (2009 [1993], S.1) "ethic of care" plädieren wir in diesem Zusammenhang dafür, den Umstand, dass Kinder in manchen Bereichen ihres Lebens der Sorge anderer bedürftig sind, nicht für die grundsätzliche Begründung einer paternalistischen Haltung gegenüber Kindern im Forschungsprozess heranzuziehen. In TRONTOs feministischer Interpretation, die wiederum an das oben entwickelte relationale Verständnis von *Agency* angeschlossen ist (ESSER 2016a), stellt Angewiesenheit und nicht Unabhängigkeit den originären Modus menschlicher Existenz dar. Patriarchale Ordnungen hätten zu einem männlichen Autonomieideal geführt, das zwischenmenschliche Angewiesenheit sozial diskreditiert. In der Folge würden auch solche gesellschaftlichen Gruppen benachteiligt, die besonders sorgebedürftig erschienen – wozu neben Kindern etwa auch alte Menschen gehörten. Bezogen auf die Kindheitsforschung zielt TRONTOs feministische Ethik nun darauf, Kindern eine soziale Stellung zuzusprechen, die durch ihre grundsätzliche Angewiesenheit auf Sorgepraktiken und ihr hieraus resultierendes Eingebundensein in Sorgebeziehungen nicht beschnitten wird (COCKBURN 2013). Für unseren Fall bedeutet dies, dass wir produktiv mit der Diskrepanz umgehen müssen, wenn wir Kindern in die Jacke helfen und zugleich in Forschungsangelegenheiten einen kollegialen Stil zu verfolgen beabsichtigen. [41]

3. Resümee

Diesem Beitrag haben wir eine relationale Idee von *Agency* zugrunde gelegt, die in interdependenten Beziehungen entsteht. Entsprechend geht es im Forschungsprozess auch nicht primär darum, die generationale Differenz als solche zu reduzieren und erwachsene Forschende möglichst unsichtbar zu machen, sondern diese Differenz vielmehr bewusst und produktiv zu machen. Mit Verweis auf BAUMAN (1993) sowie CHRISTENSEN und PROUT (2002) handelt es sich hierbei nicht nur um einen methodologischen, sondern auch um einen ethischen Anspruch. Das Prinzip der "ethischen Symmetrie" verweist auf die Möglichkeit eines intergenerationalen Dialogs, der auf der wechselseitigen Anerkennung als Gleiche_r und Andere_r beruht. WYNESS (2013, S.438) argumentiert in diesem Kontext: "One important implication of refocusing on interdependent relations is to rebalance the levels of influence that either party has on each other". Gemäß dieser Perspektive kann es also durchaus zielführend sein, wenn erwachsene Forschende – zumindest zu Beginn – die Agenda definieren, dabei aber ausreichend Raum dafür schaffen, dass Kinder sich diese nicht nur aneignen, sondern sie auch eigenständig transformieren können (VON UNGER 2012). Die ethische Legitimation für eine Übernahme von Verantwortung zu einem bestimmten Zeitpunkt sehen die erwachsenen

Forschenden also darin, dass hierdurch wiederum eine geteilte Verantwortung (STITH & ROTH 2006) im weiteren Prozess möglich wird. [42]

Diese theoretisch abgeleiteten Ansprüche brachten in der konkreten Forschungspraxis mindestens drei ambivalente Anforderungen mit sich: Erstens stellt sich die Frage, inwieweit akademisch Forschende bei der Initiierung von Forschung bereits eine Agenda setzen müssen, damit sie Kinder hierzu informiert einladen können, und wie dies mit dem Postulat der Offenheit zu vereinbaren ist, das für eine geteilte Verantwortung steht. Zweitens erfordert ein partizipatives Vorgehen, Kindern auch performativ eine Rolle als Forschende anzubieten, ohne dass sie durch ein zu "stark" reglementiertes Rollenangebot in ihren Forschungspraktiken und ihrer Subjektivität definiert werden. Drittens resultieren Ambivalenzen aus dem Anspruch, Kinder als junge Co-Forschende einerseits nicht primär als sorgebedürftig zu adressieren und andererseits zugleich ihre spezifischen Bedürfnisse zu berücksichtigen sowie Verantwortung für sie zu übernehmen. [43]

Was sich aus diesen Ambivalenzen ebenso wie aus den theoretischen Erwägungen ergibt ist der Anspruch an einen reflexiven Umgang mit generationaler Differenz, der weder auf deren Negierung setzt, noch diese einfach fortsetzt, um so dem ethisch begründeten Ideal eines intergenerationalen Dialogs gerecht zu werden. Hierdurch wird eine Beziehung begründet, die gerade über generationale Grenzen hinweg nur unzureichend in der ethischen Idee einer bloßen Wechselseitigkeit autonomer und rationaler Subjekte beschrieben werden kann, wie sie typisch für die klassische Moderne ist. Vielmehr vermischen sich im partizipativen Forschungsprozess unterschiedliche wechselseitige Verantwortlichkeiten, die – im Rahmen einer "Ethik der Sorge", wie sie etwa von TRONTO (2009 [1993]) im Anschluss an die feministische Theorie entwickelt wurde – wiederum anschlussfähig an BAUMANs Postulat einer postmodernen Ethik und damit wegweisend für die soziale Anerkennung des Anderen sind. [44]

Danksagung

Wir möchten uns in erster Linie bei den Kindern bedanken, die sich dafür entschieden haben, mit uns zu forschen. Ein weiterer Dank gilt allen Mitarbeitenden des Kinder- und Jugendhauses, die uns dabei unterstützt und begleitet haben.

Überhaupt erst möglich wurde dieser Forschungsprozess durch die Förderung des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur sowie der Volkswagen Stiftung, die das Teilprojekt "INKA – Kinder als INKlusionsAkteure" im Rahmen des Forschungsverbundes "Inklusive Bildungsforschung der frühen Kindheit" finanziell unterstützen.

Literatur

Bauman, Zygmunt (1993). *Postmodern ethics*. Oxford: Blackwell.

Bergold, Jarg (2013). Partizipative Forschung und Forschungsstrategien. *eNewsletter. Wegweiser Bürgergesellschaft*, 8, http://www.buergergesellschaft.de/fileadmin/pdf/gastbeitrag_bergold_130510.pdf [Zugriff: 10. September 2017].

Bergold, Jarg & Thomas, Stefan (2012). Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 13(1), Art. 30, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-13.1.1801> [Zugriff: 8. Mai 2018]

Breidenstein, Georg & Kelle, Helga (1998). *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim: Juventa.

Buber, Martin (2008 [1923]). *Ich und Du*. Stuttgart: Reclam.

Bühler-Niederberger, Doris & Schwitek, Jessica (2013). Young children in Kyrgyzstan: Agency in tight hierarchical structures. *Childhood*, 21(4), 502-516.

Christensen, Pia & Prout, Alan (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9(4), 477-497.

Cockburn, Tom (2013). *Rethinking children's citizenship*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Corsaro, William A. (1985). *Friendship and peer culture in the early years*. Westport, CT: Ablex.

Dentith, Audrey M.; Measor, Lynda & O'Malley, Michael P. (2012). The research imagination amid dilemmas of engaging young people in critical participatory work. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 13(1), Art. 17, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-13.1.1788> [Zugriff: 8. Mai 2018].

Dépelteau, Francois (2013). What Is the direction of the "relational turn"? In Christopher Powell & Francois Dépelteau (Hrsg.), *Conceptualizing relational sociology: Ontological and theoretical issues* (S.163-185). New York: Palgrave Macmillan.

Elmesky, Rowhea (2005). Rethinking qualitative research: Research participants as central researchers and enacting ethical practices as habitus. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 6(3), Art. 36, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-6.3.32> [Zugriff: 8. Mai 2018].

Eßer, Florian (2009). *Kinderwelten – Gegenwelten? Pädagogische Impulse aus der Neuen Kindheitsforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Eßer, Florian (2016a). Neither "thick" nor "thin". Reconceptualising agency and childhood relationally. In Florian Eßer, Meike Sophia Baader, Tanja Betz & Beatrice Hungerland (Hrsg.), *Reconceptualising agency and childhood: New perspectives in childhood studies* (S.48-60). London: Routledge.

Eßer, Florian (2016b). Children's agency and welfare organizations from an intergenerational perspective. In Samantha Punch, Robert Vanderbeck & Tracey Skelton (Hrsg.), *Families, intergenerationality, and peer group relations* (S.1-22). Singapore: Springer.

Eßer, Florian; Baader, Meike Sophia; Betz, Tanja & Hungerland, Beatrice (Hrsg.) (2016). *Reconceptualising agency and childhood: New perspectives in childhood studies*. London: Routledge.

Fangmeyer, Anna & Mierendorff, Johanna (Hrsg.) (2017). *Kindheit und Erwachsenenheit – Relationierungen in und durch soziologische Forschung und Theoriebildung*. Weinheim: Juventa.

Giddens, Anthony (1997 [1988]). *Die Konstitution der Gesellschaft* (3. Aufl.). Frankfurt/M: Campus Verlag.

Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (1974 [1968]). *Interaktion mit Sterbenden. Beobachtungen für Ärzte, Schwestern, Seelsorger und Angehörige*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Graham, Anne; Powell, Mary Ann; Taylor, Nicola; Anderson, Donnah & Fitzgerald, Robyn (2013). *Ethical research involving children*. Florenz: UNICEF Office of Research – Innocenti Essays, <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/eric-compendium-approved-digital-web.pdf> [Zugriff: 05. Februar 2018].

Groundwater-Smith, Susan; Dockett, Sue & Bottrell, Dorothy (2015). *Participatory research with children and young people*. London: Sage.

- Hart, Roger (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Florenz: UNICEF Office of Research: Innocenti Essays, https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf [Zugriff: 01. Juli 2018].
- Held, Virginia (2006). *The ethics of care: Personal, political, and global*. Oxford: Oxford University Press.
- Holland, Sally; Renold, Emma; Ross, Nicola J. & Hillman, Alexandra (2010). Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. *Childhood*, 17(3), 360-375.
- Horgan, Deirdre (2017). Child participatory research methods: Attempts to go "deeper". *Childhood*, 24(2), 245-259.
- Huizinga, Johan (1987 [1938]). *Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*. Reinbek: Rowohlt.
- James, Allison (2009). Agency. In Jens Qvortrup, William A. Corsaro & Michael-Sebastian Honig (Hrsg.), *The Palgrave handbook of childhood studies* (S.34-45). Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- James, Allison; Jenks, Chris & Prout, Alan (1998). *Theorising childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jorgenson, Jane & Sullivan, Tracy (2010). Accessing children's perspectives through participatory photo interviews. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 11(1), Art. 8, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-11.1.447> [Zugriff: 8. Mai 2018].
- Klocker, Natascha (2007). An example of "thin" agency: Child domestic workers in Tanzania. In Ruth Panelli, Samantha Punch & Elisabeth Robson (Hrsg.), *Global perspectives on rural childhood and youth: Young rural lives* (S.83-94). New York: Routledge.
- Kuhn, Peter (2003). Thematische Zeichnung und fokussiertes, episodisches Interview am Bild – Ein qualitatives Verfahren zur Annäherung an die Kindersicht auf Bewegung, Spiel und Sport in der Schule. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 4(1), Art. 8, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-4.1.750> [Zugriff: 8. Mai 2018].
- Lévinas, Emmanuel (1999 [1947]). *Die Spur des Anderen. Untersuchungen zur Phänomenologie und Sozialphilosophie*. Freiburg i. Br.: Alber.
- Liebel, Manfred (2017). *Postkoloniale Kindheiten. Zwischen Ausgrenzung und Widerstand*. Weinheim: Juventa.
- Maguire, Mary H. (2005). What if you talked to me? I could be interesting! Ethical research considerations in engaging with bilingual / multilingual child participants in human inquiry. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 4, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-6.1.530> [Zugriff: 8. Mai 2018].
- Mandell, Nancy (1988). The least-adult role in studying children. *Journal of Contemporary Ethnography*, 16(4), 433-467.
- McCartan, Claire; Schubotz, Dirk & Murphy, Jonathan (2012). The self-conscious researcher – post-modern perspectives of participatory research with young people. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 13(1), Art. 9, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-13.1.1798> [Zugriff: 8. Mai 2018].
- Mierendorff, Johanna (2010). *Kindheit und Wohlfahrtsstaat. Entstehung, Wandel und Kontinuität des Musters moderner Kindheit*. Weinheim: Juventa.
- Morrow, Virginia (2008). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environment. *Children's Geographies*, 6(1), 49-61.
- Muchow, Martha & Muchow, Hans (2012 [1935]). *Der Lebensraum des Großstadtkindes*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Oswell, David (2013). *The agency of children: From family to global human rights*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prout, Alan & James, Allison (1990). A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In Allison James & Alan Prout (Hrsg.), *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood* (S.7-34). London: Routledge/Falmer.
- Punch, Samantha (2002). Research with children: The same or different from research with adults?. *Childhood*, 9(3), 321-341.

[Roth, Wolff-Michael](#) (2005). Ethik als soziale Praxis. Einführung zur Debatte über qualitative Forschung und Ethik. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 6(1), Art. 9, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-6.1.526> [Zugriff: 8. Mai 2018].

Sen, Hia (2016). Do the "mollycoddled" act? Children, agency and disciplinary entanglements in India. In Florian Eßer, Meike Sophia Baader, Tanja Betz & Beatrice Hungerland (Hrsg.), *Reconceptualising agency and childhood: New perspectives in childhood studies* (S.197-210). London: Routledge.

Stith, Ian & Roth, Wolff-Michael (2006). Who gets to ask the questions: The ethics in/of cogenerative dialogue praxis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 7(2), Art. 38, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-10.1.1242> [Zugriff: 8. Mai 2018].

Spyrou, Spyros (2011). The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation. *Childhood*, 18(2), 151-161.

Tervooren, Anja (2006). *Im Spielraum von Geschlecht und Begehren. Ethnographie der ausgehenden Kindheit*. Weinheim: Juventa.

Tisdall, E. Kay M. & Punch, Samantha (2012). Not so "new"? Looking critically at childhood studies. *Children's Geographies*, 10(3), 249-264.

Tronto, Joan C. (2009 [1993]). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. New York: Routledge.

Unger, Hella von (2012). Partizipative Gesundheitsforschung: Wer partizipiert woran?. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 13(1), Art. 7, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-13.1.1781> [Zugriff: 7. Juni 2018].

Unger, Hella von (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.

Warming, Hanne (2016). Playing with socially constructed identity positions: Accessing and reconstructing children's perspectives and positions through ethnographic fieldwork and creative workshops. In Florian Eßer, Meike Sophia Baader, Tanja Betz & Beatrice Hungerland (Hrsg.), *Reconceptualising agency and childhood. New perspectives in childhood studies* (S.119-132). London: Routledge.

Wintersteller, Theresa & Wöhrer, Veronica (2017). "Nicht schon wieder schreiben!" Was bedeuten Methoden in PAR mit Kindern und Jugendlichen. In Veronika Wöhrer, Doris Arztmann, Teresa Wintersteller, Doris Harrasser & Karin Schneider (Hrsg.), *Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen* (S.99-113). Wiesbaden: Springer VS.

Wolff, Mechthild (2016). Partizipation. In Wolfgang Schröer, Norbert Struck & Mechthild Wolff (Hrsg.), *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe* (2. Aufl., S.1050-1066). Weinheim: Beltz Juventa.

Wright, Michael (2013). Was ist Partizipative Gesundheitsforschung? Positionspapier der International collaboration for Participatory Health Research. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 8(3), 122-131.

Wyness, Michael G. (2013). Children's participation and intergenerational dialogue: Bringing adults back into the analysis. *Childhood*, 20(4), 429-442.

Zum Autor und zur Autorin

Florian EßER, Akademischer Rat am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik an der Stiftung Universität Hildesheim. Mitglied des Vorstands der Sektion "Soziologie der Kindheit" in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) und *Board Member* des *Research Network* "Sociology of Children and Childhood" der European Sociological Association (ESA). Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der sozialpädagogischen Kindheitsforschung, der Geschichte der Sozialpädagogik, der Kinder- und Jugendhilfeforschung sowie bei ethnografischen Forschungszugängen.

Kontakt:

PD Dr. Florian Eßer

Stiftung Universität Hildesheim
Institut für Sozial- und Organisationspädagogik
Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim

Tel.: +49 5121 883-11720

E-Mail: florian.esser@uni-hildesheim.de

URL: <https://www.uni-hildesheim.de/fb1/institute/institut-fuer-sozial-und-organisationspaedagogik/team/wissenschaftliche-mitarbeiterinnen/dr-florian-esser/>

Miriam SITTER, Soziologin und Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik an der Stiftung Universität Hildesheim. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen wissenssoziologische Studien über Kinder und Kindheit(en) in bildungspolitischen Diskursen sowie Methoden und Methodologien der partizipativen Forschung mit Kindern. Sie ist Vorsitzende des "LÖWENZAHN"-Trauerzentrums für Kinder und Jugendliche e. V. in Hannover und lehrt und forscht international u.a. zur Bedeutung von tröstlicher *post mortem*-Symbolik und Empowerment in der sozialen Begleitung von trauernden Kindern.

Kontakt:

Dr. Miriam Sitter

Stiftung Universität Hildesheim
Institut für Sozial- und Organisationspädagogik
Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim

Tel.: +49 5121 883-11780

E-Mail: miriam.sitter@uni-hildesheim.de

URL: <https://www.uni-hildesheim.de/fb1/institute/institut-fuer-sozial-und-organisationspaedagogik/team/wissenschaftliche-mitarbeiterinnen/dr-miriam-sitter/>

Zitation

Eßer, Florian & Sitter, Miriam (2018). Ethische Symmetrie in der partizipativen Forschung mit Kindern [44 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 19(3), Art. 21, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.3.3120>.